

*На правах рукописи*

**ЗАЛЕЦКИЙ Алексей Викторович**

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ САМООБРАЗОВАНИЯ  
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО РАЗВИТЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

13.00.01 — общая педагогика, история педагогики и образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Екатеринбург — 2005

Работа выполнена в ГОУ ВПО  
«Уральский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент  
**Корзникова Галина Григорьевна**

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор  
**Алексеев Олег Леонидович**  
кандидат педагогических наук, доцент  
**Санникова Нина Георгиевна**

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Магнитогорский  
государственный университет»

Защита состоится 25 октября 2005 года в 15.00 на заседании диссертационного совета Д 212.283.03 при ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, ауд. 316.

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале научной библиотеки университета

Автореферат разослан 24 сентября 2005 года.

Ученый секретарь  
диссертационного совета



Днепров С. А.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность проблемы и темы исследования.** Современный этап развития образования характеризуется ведущей ролью умственной деятельности, потребностью в преодолении отставания нашей страны от мировых тенденций экономического и общественного развития. В современном мире, где активно используются и развиваются наукоемкие технологии, ставятся и решаются глобальные задачи, все востребованнее становятся интеллектуально развитые люди, способные оперативно и достаточно глубоко усваивать знания, самостоятельно изучать большие объемы информации, эффективно использовать ее на практике. Целенаправленная подготовка таких людей к самостоятельной познавательной деятельности, осуществляемой в дальнейшем по инициативе самой личности, предполагает закрепление установок на самообразование, что становится важнейшей задачей общеобразовательной школы. **Самообразование** понимается нами как **управляемая самой личностью деятельность по самообучению, самовоспитанию, устойчивому и целенаправленному саморазвитию.**

**Дидактические условия самообразования представляют собой обстоятельства и требования к процессу обучения, обеспечивающие успешность и результативность самообразования.**

Склонность к интенсивному умственному (интеллектуальному) труду, повышенный творческий потенциал являются характерными особенностями интеллектуально развитых школьников. Именно данная категория обучаемых в будущем должна стать движущей силой позитивного развития общества, а концепция образования на протяжении всей жизни для таких учащихся приобретает особый смысл. **Интеллектуально развитой старшеклассник**, с нашей точки зрения, **отличается целенаправленной активностью в познавательной деятельности, широтой возможностей в познании, уровнем открытия нового и своеобразием осуществляемых им познавательных процессов.** В старших классах происходит профессиональное самоопределение личности, а познавательные интересы интеллектуально развитых старшеклассников выходят далеко за рамки школьной программы. Все это придает особую значимость самообразованию в их жизни.

За последнее время в системе общего образования произошли существенные позитивные изменения в поддержку интеллектуально развитых и одаренных школьников. Введение инновационных образовательных учреждений, внедрение специальных образовательных программ и т. п. еще ярче высветили недостатки работы с данной катего-

рией учащихся, тем более, если речь идет об обучении интеллектуально развитых учащихся старших классов. Один из них — это слабая подготовка выпускников школ к деятельности по самообразованию. Существующая теория по вопросам дидактики не учитывает повышенных потребностей в самообразовании у интеллектуально развитых школьников. Самообразование в психолого-педагогической литературе часто рассматривают как самообучение, а не как инструмент целостного развития личности, механизм ее самореализации. Практика показывает, что в массовой школе методы обучения в основном ориентированы на репродуктивный характер овладения знаниями, учебный процесс строится на исполнительской деятельности школьников. В этих условиях самообразование становится внутренне необходимым лишь для незначительной части учащихся, а его познавательная результативность является невысокой, несмотря на наличие внешних форм стимулирования со стороны учителя. Самообразование развивается независимо от школы, параллельно с процессом обучения или даже в ущерб ему. А между тем самообразование как высшая форма учебно-познавательной деятельности позволяет учитывать общие особенности обучения интеллектуально развитых школьников и вписывается в стратегию их целостного развития. Именно поэтому обучение данной категории учащихся в общеобразовательной школе должно быть направлено на вооружение их умениями и навыками самообразования.

В современной педагогической теории и практике имеют место ***несоответствия, противоположности и противоречия*** между:

- потребностью общества в формировании и развитии своего интеллектуального фонда посредством целенаправленной работы с интеллектуально развитыми учащимися и недостаточной их подготовкой к самообразованию во время обучения, не позволяющей выпускникам общеобразовательной школы самостоятельно воспроизводить и совершенствовать в будущем свой интеллектуальный потенциал;
- потребностью системы трудовых ресурсов в подготовке интеллектуально развитых старшеклассников к самообразованию и состоянием теории дидактики, не адаптированной к современным социокультурным условиям целостного развития и самообразования личности;
- потребностью системы образования в постоянной педагогической поддержке, целенаправленной систематической работе с интеллектуально развитыми школьниками и ориентацией деятельности педагога на среднего ученика.

В связи с этим становится актуальной **проблема** поиска и выбора дидактических условий обучения интеллектуально развитых старшеклассников умениям и навыкам самообразования, позволяющим им быть более уверенными в выборе жизненного пути, конкурентоспособными на всех этапах профессионального становления, руководствоваться установкой на непрерывное образование.

Анализ актуальности проблемы и существующих противоречий позволил сформулировать **тему** исследования «Дидактические условия самообразования интеллектуально развитых старшеклассников».

**Цель исследования** — выявить, определить и опытно-поисковым путем обосновать результативность дидактических условий самообразования интеллектуально развитых старшеклассников.

**Объект исследования** — процесс перехода от образования к самообразованию старшеклассников общеобразовательной школы.

**Предмет исследования** — процесс обучения интеллектуально развитых старшеклассников умениям и навыкам самообразования.

**Гипотеза исследования.** Процесс перехода к самообразованию интеллектуально развитых старшеклассников будет идти успешно при следующих дидактических условиях:

- конкретизации и уточнения понимания педагогической поддержки данной категории обучаемых, актуализированной в аспекте профессионального становления и жизнеутверждения в будущем, что выражается в развитии у интеллектуально развитых старшеклассников готовности к самообразованию;
- целенаправленного освоения старшеклассниками дидактического базиса самообразования, определяемого как совокупность процессуальных знаний, умений и навыков учебно-познавательной деятельности, сгруппированных в соответствии с логикой познания и компонентами учебной деятельности (дидактический базис самообразования позволяет в комплексе решать задачи самообучения, самовоспитания и саморазвития);
- преємственности домашней работы, самостоятельной учебной деятельности и самообразования, обеспечивающей одновременно снижение руководящей роли учителя и репродуктивного характера учения, перехода от учения к познанию, расширения личностного смысла выполняемой работы.

Исходя из цели и гипотезы поставлены следующие **задачи** исследования:

1. Выявить содержание и сущность педагогической поддержки интеллектуально развитых старшеклассников с позиции их профессионального становления и жизнеутверждения в будущем.
2. Определить дидактический базис самообразования, его структуру и содержание.
3. Обосновать преемственность домашней работы, самостоятельной деятельности и самообразования как механизм формирования дидактического базиса самообразования интеллектуально развитых старшеклассников.

**Теоретико-методологическую базу исследования** составили: теория познания, лежащая в основе дидактики; идеи гуманизации и демократизации образования; общенаучные подходы к познанию, такие, как системный, функциональный, индивидуально-творческий; диалектические принципы взаимосвязи субъекта и объекта, процесса и результата, единичного, особенного и общего, конкретности истины, единства преемственности и поступательности (традиции и новации), практического определения содержания и качества субъект-объектного и субъект-субъектного познавательных отношений; принцип вариативности образования; концепция личностно ориентированного образования.

При разработке теоретических аспектов исследования мы опирались на:

- философские принципы субъектности личности, непрерывности изменений и развития явлений, единства теории и практики, сознания и деятельности (Э. В. Ильенков, Э. Г. Юдин и др.);
- теории, раскрывающие психолого-педагогические механизмы развития личности и деятельности (К. А. Альбуханова-Славская, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн), особенности структуры учебной и познавательной деятельности (Ю. К. Бабанский, В. В. Давыдов и др.);
- концепции личностно ориентированного образования и развития обучения — о субъектности и индивидуальности личности, реализующихся в избираемых ею видах деятельности (Е. В. Бондаревская, И. С. Якиманская и др.);
- теорию ситуации успеха в обучении, голографический подход к педагогическим проблемам и идею витагенного образования (А. С. Белкин);
- теории одаренности, способы, приемы и методы ее развития (Е. С. Белова, Д. Б. Богоявленская, Ю. М. Гильбух,

Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкин, В. И. Панов, В. Штерн, Н. Б. Шумакова и др.);

- практический инструментарий для учителя, работающего с одаренными детьми (А. В. Кулемзина, А. И. Савенков, И. В. Фалькович, Е. Л. Яковлева);
- педагогические условия управления процессом обучения школьников (Л. М. Андреева, Н. С. Лейтес, Н. Ф. Талызина, Г. Т. Шпарева, Т. В. Хромова, В. С. Юркевич и др.);
- современные теории самообразования (А. Я. Айзенберг, Н. Ф. Бисванов, Г. Зборовский, Э. Ф. Зеер, С. А. Днепров, Е. А. Шуклина и др.) и самообразования старшеклассников (А. К. Гранцев, Г. С. Закиров, В. С. Юркевич, Н. Д. Шамова, Б. Ф. Райский, М. Н. Скаткин и др.).

**База исследования.** Исследование проводилось на базе МОУ «Гимназия», средних общеобразовательных школ № 58 и 55 г. Новоуральска Свердловской области. Всего в опытно-поисковой работе приняли участие 332 старшеклассника, 54 учителя, 126 родителей и 5 психологов.

Для решения поставленных нами задач были использованы следующие **методы исследования**: теоретические — абстракция и конкретизация, анализ и синтез, сравнение, индукция и дедукция, моделирование; эмпирические — обобщение педагогического опыта, наблюдение, анкетирование, интервьюирование, изучение процесса и результатов деятельности учащихся, экспертная оценка, анализ данных опытно-поисковой работы и синтез их результатов, методы математической статистики.

Организация и проведение исследования включали три **этапа**.

**Первый этап** — аналитико-методологический (2001—2002 гг.) — связан с осмыслением теоретико-методологических основ обучения интеллектуально развитых школьников; изучением практики по проблеме исследования; анализом философской и психолого-педагогической литературы; выявлением и формулировкой дидактических условий самообразования интеллектуально развитых старшеклассников; разработкой последовательности и содержания опытно-поисковой работы; созданием теоретической базы для разработки критериев.

На **втором этапе** — внедренческом (2002—2004 гг.) — определялись пути и средства реализации дидактических условий; выявлялось содержание преемственности домашнего задания, самостоятельной учебной деятельности и самообразования в формировании готовности к самообразованию интеллектуально развитых старше-

классников; устанавливалась совокупность знаний, умений и навыков, лежащих в основе проявления исследуемой готовности; разрабатывались критерии готовности старшеклассников к самообразовательной деятельности и методы их использования. Практическая часть включала подготовку и проведение опытно-поисковой работы.

Третий этап — обобщающий (2004—2005 гг.) — это этап анализа, обобщения и проверки результатов реализации дидактических условий; уточнения и корректировки практических положений; разработки методических рекомендаций для учителей и руководителей школ; оформления диссертационного исследования.

*Научная новизна исследования заключается:*

- в выявлении дидактических условий самообразования интеллектуально развитых учащихся старших классов общеобразовательной школы, к которым мы относим: понимание учителями педагогической поддержки данной категории обучаемых как обеспечения еще в школьные годы их готовности к самообразованию; осуществление преемственности форм учебно-познавательной деятельности (домашнего задания, самостоятельной учебной деятельности и самообразования) в формировании умений и навыков самообразования как высшей формы познавательной деятельности; постоянное и целенаправленное освоение, дополнение и совершенствование дидактического базиса самообразования интеллектуально развитых старшеклассников;
- в разработке и обосновании дидактического базиса самообразования, определяемого как совокупность процессуальных знаний, умений и навыков учебно-познавательной деятельности и обеспечивающего целенаправленное, поэтапное освоение интеллектуально развитыми старшеклассниками умений и навыков самообразования;
- в раскрытии содержания дидактического базиса самообразования и рассмотрении его как средства обеспечения целенаправленного формирования соответствующих умений и навыков у интеллектуально развитых учащихся при их обучении в общеобразовательной школе;
- в установлении параметров и признаков поэтапного усвоения интеллектуально развитыми старшеклассниками умений и навыков самообразования, проявляющихся в их готовности осуществлять познавательную деятельность по собственной инициативе;



- в преемственности домашней работы, самостоятельной учебной деятельности и самообразования как механизма освоения интеллектуально развитыми старшеклассниками дидактического базиса самообразования.

**Теоретическая значимость исследования** заключается:

- в авторском определении понятия «интеллектуально развитой старшеклассник»;
- в выявлении сущности педагогической поддержки интеллектуально развитых старшеклассников, актуализированной в аспекте профессионального становления и их жизнеутверждения в будущем, что выражается в развитии собственного инструментария познавательной деятельности, отражающего индивидуальный стиль освоения, совершенствования и развития дидактического базиса самообразования.

**Практическая значимость исследования** заключается:

- в углублении и расширении приемов и методов обучения интеллектуально развитых старшеклассников;
- в выявлении комплекса умений и навыков, лежащих в основе дидактического базиса самообразования интеллектуально развитых старшеклассников;
- в определении динамики общеучебных умений и навыков, позволяющих еще в средней школе вести предварительную работу по их формированию у интеллектуально развитых учащихся;
- в разработке методических рекомендаций для студентов педагогических вузов и учителей общеобразовательных школ по обучению интеллектуально развитых старшеклассников.

**Достоверность и обоснованность** полученных результатов и научных выводов исследования обеспечивались методологической и теоретической обоснованностью рассматриваемой проблемы; реализацией комплекса теоретических и эмпирических методов, адекватных задачам исследования, целенаправленной опытно-поисковой работой, ее проверяемостью и контролируемостью.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись посредством работы в качестве преподавателя физики и информатики в МОУ «Гимназия» г. Новоуральска (2001 г. — по настоящее время); в работе со студентами экономического факультета УрГПУ; участия в научно-практических конференциях студентов, аспирантов и

преподавателей УрГПУ по теме: «Кризис российской экономики: кто виноват? Что делать? С чего начать?» (г. Екатеринбург, 2001 г.); «Социально-экономические проблемы России в условиях глобализации в XXI веке» (г. Екатеринбург, 2002 г.); «Повышение эффективности подготовки учителей физики и информатики в современных условиях» (г. Екатеринбург, 2004 г.); «Дни науки-2004» (Челябинская обл., г. Озерск, 2004 г.); «Институциональные проблемы эффективного функционирования современной российской экономики» (г. Екатеринбург, 2005 г.), а также путем публикации методических рекомендаций для учителей и руководителей школ.

***На защиту выносятся следующие положения:***

1. Самообразование в психолого-педагогической литературе не рассматривается как инструмент целостного развития личности и механизм самореализации человека, а ограничивается самообучением.
2. Педагогическая поддержка интеллектуально развитых старшеклассников понимается не только как помощь школьнику в преодолении преград в саморазвитии, но и как обеспечение еще в школьные годы его готовности к самообразованию.
3. Содержание дидактического базиса самообразования не ограничивается совокупностью умений и навыков самообучения (автодидактикой), а включает в себя также инструментарий познавательной деятельности интеллектуально развитого старшеклассника, обусловленный логикой познания.
4. Поскольку самообразование как высшая форма учебно-познавательной деятельности позволяет учитывать общие особенности обучения интеллектуально развитых старшеклассников и вписывается в стратегию их целостного развития, то обучение данной категории школьников в общеобразовательной школе должно быть направлено на вооружение их умениями и навыками самообразования.

***Структура исследования.*** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и библиографического списка.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

В *первой главе* «Самообразование интеллектуально развитых старшеклассников как социально-педагогическая проблема» исследуются вопросы сущности и содержания педагогической поддерж-

ки интеллектуально развитых старшеклассников, раскрывается преемственность форм учебно-познавательной деятельности данной категории обучаемых, обосновывается понятие «дидактический базис самообразования», рассматриваются его структура и содержание.

В период становления рыночных отношений, глобализации и интеграции общественных явлений и процессов, доминирования человеческого фактора особо остро встает вопрос сохранения и развития интеллектуального потенциала общества. Интеллектуально развитые люди оперативно и достаточно глубоко усваивают знания, проявляют познавательную мобильность как в той области, в которой они одарены, так и в других областях деятельности. Обладая высокими способностями, они, став специалистами, во многом будут определять содержание и темпы социального и экономического прогресса.

Особым этапом жизнедеятельности человека следует считать старший школьный возраст, когда, с одной стороны, уже можно подводить итоги предшествующего периода обучения, с другой — определять планы на перспективу, осуществлять дальнейшее самоопределение. Однако на сегодня в школьной практике обучения и развития данной категории школьников еще мало решаются вопросы, связанные с целенаправленным обеспечением их готовности к самостоятельному сохранению и развитию своего интеллектуального потенциала и на этой основе к его полной самореализации на протяжении всей жизни.

Исследование вопросов обучения интеллектуально развитых учащихся обусловило изучение проблем одаренности. Как показал теоретический анализ, одаренность очень многогранна и характеризует потенциальные возможности личности в одной или нескольких сферах деятельности (интеллектуальной, академических достижениях, в сфере творческого или продуктивного мышления, общения и лидерства, в художественном и двигательном видах деятельности). Под интеллектуальной (общей) одаренностью понимается совокупность общих способностей и общих моментов способностей, обуславливающих широту возможностей старшеклассника, уровень и своеобразие его познавательной деятельности (С. Л. Рубинштейн).

С этих позиций понятие «интеллектуальный» в равной степени можно отнести и к категории обучаемых, которые освоили/приобрели совокупность данных способностей в процессе познавательной деятельности (это не противоречит общей теории способностей, поскольку способность рассматривается не только как природный дар, но и как новообразование в структуре личности приобретенное в ходе жизнедеятельности). В результате понятие «интеллектуально развитой»

трактуются как обладающий совокупностью способностей в познании, которые появились не только благодаря задаткам, но и формированию в процессе познавательной деятельности.

Идеи обучения и развития детей с интеллектуальной одаренностью исследуются российской и зарубежной психолого-педагогической наукой в разных направлениях: организация образовательного процесса для одаренных детей (Ю. Д. Бабаева, В. И. Панов, А. И. Савенков и др.); развитие творческой одаренности учащихся (Э. Ландау, А. М. Матюшкин, Н. Б. Шумакова и др.) и др. Вопросы обучения интеллектуально развитых учащихся рассмотрены в работах И. Я. Лернера, З. И. Калмыкова, М. Ф. Морозова, Ж. Пиаже, Ю. А. Самарина.

Стержневым моментом, объединяющим перечисленные теоретические позиции, является подход к обучению интеллектуально развитых школьников как к процессу их целостного развития. Это позволяет учащимся уже в школьные годы и в последующем наиболее полно развивать свой интеллектуальный потенциал. Одним из способов работы именно с процессуальной стороной способностей интеллектуально развитых школьников является создание образовательной среды, обеспечивающей им педагогическую поддержку дидактическими средствами. В исследовании выявляются и обосновываются дидактические условия самообразования интеллектуально развитых старшеклассников. Их сущность заключается в следующем.

Понимание педагогической поддержки интеллектуально развитых старшеклассников как обеспечение еще в школьные годы их готовности к самообразованию. В психолого-педагогической литературе педагогическая поддержка понимается как деятельность профессиональных педагогов и психологов по оказанию превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, деловой и межличностной коммуникацией, успешным продвижением в обучении, с жизненным и профессиональным самоопределением. Понимание данного термина в отношении интеллектуально развитых учащихся старших классов нуждается в конкретизации и уточнении. Установлено, что значительные трудности интеллектуально развитые люди испытывают в период профессионального самоопределения и в дальнейшем — в самом процессе творчества в какой-либо сфере производства. Рыночная экономика в силу чрезвычайной подвижности своей конъюнктуры вынуждает индивида постоянно учиться и переучиваться и в случае перемены работы или профессии, и в случае, когда он остается на своем рабочем мес-

те длительное время. Этому способствуют постоянные поиски производства новых товаров и услуг, повышение их качества, удешевления технологий в условиях острейшей конкуренции. Интеллектуально развитой школьник может стать интеллектуально развитым взрослым только тогда, когда он будет удовлетворять требованиям соответствующей сферы деятельности. Доминирующей сферой деятельности для такого человека выступает умственная (интеллектуальная) деятельность, к которой он должен быть готов сразу же после окончания школы. Чтобы быть конкурентоспособным в рыночных условиях, у выпускника должна быть сформирована готовность к непрерывному образованию — к систематической целенаправленной познавательной деятельности, осуществляемой личностью в течение жизни как в различных типах образовательных учреждений, так и в разных формах самообразования. Непрерывность образования для человека означает, что он учится постоянно, без относительно длительных перерывов. В исследовании педагогическая поддержка интеллектуально развитых старшеклассников соотносится с осуществлением целенаправленного процесса формирования умений и навыков самообразования и выражается в создании и развитии у них в процессе обучения личностного инструментария познавательной деятельности.

Осуществление преемственности домашней работы, самостоятельной учебной деятельности и самообразования в учебно-познавательной деятельности интеллектуально развитых старшеклассников. Желание старшеклассников учиться еще не означает их готовность самостоятельно приобретать знания. Для этого они должны владеть соответствующими умениями и навыками, которые необходимо совершенствовать и развивать от класса к классу. Будучи специфическим видом деятельности, учение в плане совершенствования и развития направлено на самого обучаемого как субъекта формирования собственной личности. Назначение учебной деятельности заключается в освоении глубоких системных знаний, которые одновременно являются/становятся средством этой деятельности, и отработке обобщенных способов действий по адекватному и творческому применению этих средств в разнообразных жизненных ситуациях.

В диссертации установлена преемственность выполнения учащимися домашних заданий и самостоятельных работ, осуществления самообразования в процессе целенаправленной учебно-познавательной деятельности. В ходе исследования выявлены основные динамические характеристики данного комплекса видов учебно-познавательной деятельности, которые претерпевают качественные изменения от класса к

классу и обуславливают новый уровень формирования умений самообразования интеллектуально развитых старшеклассников, а именно формирование умений и навыков самообразования на уровне их свободного применения с последующим переходом в свойства и качества личности. Такими динамическими характеристиками выступают: 1) руководящая роль учителя, которая в старших классах сводится к минимуму; во всем периоде обучения это выражается в доминировании продуктивных (по сравнению с репродуктивными) видов учебно-познавательной деятельности; 2) самоконтроль учащимися процесса и результатов учебно-познавательной деятельности, достигающий в старших классах максимума; 3) деятельность на уровне целереализации, которая в старших классах переходит на уровень целеполагания; 4) собственный инструментарий учебно-познавательной деятельности школьника, который в старших классах расширяется и закрепляется на новом качественном уровне (структура познавательных потребностей интеллектуально развитого ученика обуславливает его повышенный интерес к изучению и усвоению способов познавательной деятельности, что впоследствии формирует личностный инструментарий познавательной деятельности, делает его разнообразным, многоплановым, более гибким); 5) доля познания по сравнению с долей учения в старших классах увеличивается; 6) доля самостоятельности ученика, которая возрастает от класса к классу; 7) познавательная активность ученика в целом и творческая активность в частности, которые в старших классах возрастают. Выполняя домашнее задание, самостоятельную работу, занимаясь самообразованием, интеллектуально развитой старшеклассник овладевает обобщенными способами учебных действий и саморазвития, совершенствуя и расширяя их.

Постоянное и целенаправленное освоение, дополнение и совершенствование дидактического базиса самообразования интеллектуально развитыми старшеклассниками. Интеллектуальная деятельность (или «деятельность ума») определяется индивидуальностью человека, что обуславливает строго индивидуальный характер инструментария познавательной деятельности (свой «образ» познавательного инструментария). Отработка личностного инструментария познавательной деятельности в отношении интеллектуально развитых учащихся направлена на последовательную, целенаправленную и систематическую работу по формированию и развитию умений и навыков самообразования, доводя их до уровня свободного применения. В исследовании представлен дидактический базис самообразования, который включает в себя данные умения, сгруппированные в соответствии с логикой по-

знания и составляющими учебной деятельности, а также процессуальные знания как знания о способах деятельности.

Выявлены следующие компоненты дидактического базиса самообразования: 1) создание положительного настроя на работу (мобилизация усилий) и организация рабочего места; 2) определение цели учебно-познавательной деятельности и составление программы ее достижения; 3) осуществление познавательной деятельности; 4) работа в команде; 5) оценка процесса и результата познавательной деятельности. Составляющими учебной деятельности, обеспечивающими успешность самообразования как интеллектуальной деятельности, выступают: а) мотивационная составляющая, определяющая познавательные потребности и интересы, мотивы, стимулы, создающие настрой на работу, мобилизацию усилий, поддержание активности на всех этапах познания; б) ориентационная составляющая, включающая в себя предмет, объем и источник познания; данная составляющая предполагает постановку и принятие учеником цели учебно-познавательной деятельности, планирование процесса ее достижения и прогнозирование результата (определение последовательности выполнения учебных действий); в) содержательно-процессуальная составляющая представляет конкретизацию предмета занятий (время/сроки, продолжительность и форма самообразования т. п.), обозначает элементы ведущих знаний — представления, факты, понятия, законы, теории и способы учебных действий как инструмент получения и переработки информации; г) энергетическая составляющая отражает инициативу и уровень активности самой личности; внимание, энергию, силу воли, эмоции; д) контрольно-оценочная составляющая раскрывает самооценку процесса и результатов познавательной деятельности, соотношение их с поставленными целями; определение степени реализованности цели в ходе получения обратной информации и сличения результатов деятельности с поставленными целями и задачами; самоуправление процессом познания. Если компоненты дидактического базиса определены нами в соответствии с логикой познания, то составляющие учебной деятельности имеют доминирующий характер по отношению к тому или иному из перечисленных выше компонентов.

Вводя понятие «дидактический базис», мы уверены в том, что механизмы познавательной деятельности формируются с момента, когда ребенок включается в познавательные отношения с родителями, педагогом, воспитателями. На последующих этапах обучения дидактический базис развивается путем его расширения, корректировки и уточнения. В данной логике, когда речь идет об учащихся начального и

среднего звена, правомерно говорить о дидактическом базисе познавательной деятельности. В этот период формируются те основы, которые и будут определять готовность учащихся к самообразованию в старших классах. В отношении старшеклассников мы имеем дело с дидактическим базисом самообразования, поскольку самообразование выступает как высшая форма познавательной деятельности. Дидактический базис самообразования к старшему школьному возрасту закладывается всем предыдущим периодом обучения ребенка в школе, его формирующимся жизненным опытом и опытом учебно-познавательной деятельности. Таким образом, в процессе перехода учащегося общеобразовательной школы от образования к самообразованию необходимо обеспечить постоянное и целенаправленное освоение, дополнение и совершенствование дидактического базиса самообразования. Для интеллектуально развитого старшеклассника данный базис выступает как саморазвивающаяся система, поскольку позволяет активно использовать его в решении жизненных задач познавательными средствами и одновременно развивать и совершенствовать этот базис в ходе познания.

Во второй главе «**Опытно-поисковая работа по формированию умений самообразования интеллектуально развитых старшеклассников**» определяются критерии самообразования исследуемой категории обучаемых, выявляются возможности менторства как способа организации интеллектуальной деятельности старшеклассников, раскрываются возможности индивидуальных исследований в аспекте развития умений самообразования, анализируются результаты опытно-поисковой работы.

На основе анализа психолого-педагогической литературы были выявлены уровни и критерии готовности к самообразованию интеллектуально развитых старшеклассников. Готовность человека к чему-либо означает такое его внутреннее состояние, которое позволяет успешно осуществлять определенную деятельность при наличии соответствующих внешних условий, а в ряде случаев уметь создавать самому условия, необходимые для успешного решения задачи. При организации процесса формирования умений и навыков самообразования учитывались следующие положения: самообразование 1) выступает неотъемлемой частью непрерывного образования и 2) предполагает овладение знаниями по инициативе самой личности в отношении предмета знаний, объема и источников познания, продолжительности (времени) учебных занятий, а также выбора форм удовлетворения познаватель-



ных потребностей и интересов, последовательности выполнения учебных действий и/или заданий.

Для самообразования характерно проявление субъектом познания высокого уровня самостоятельности, наличие активных познавательных потребностей и интересов, действенное внутреннее побуждение личности к их удовлетворению (внутренние мотивы), проявление для этого значительных волевых усилий, высокой степени сознательности и организованности. Конкретизация параметров и признаков готовности старшеклассников к самообразованию осуществлялась в логике дидактического базиса самообразования. Содержание умений и навыков, соответствующих конкретному параметру, расширялось и дополнялось, что отражало их приращение (динамику) от класса к классу. В исследовании признаки проявления каждого из параметров разработаны на трех уровнях (низкий, средний и высокий), а также выявлены критерии готовности к самообразованию для учащихся старших классов.

*Опытно-поисковая работа и ее результаты.* С целью подтверждения выдвинутой гипотезы с 2001 по 2005 г. со старшеклассниками муниципальных общеобразовательных учреждений «Гимназия», школа № 55, школа № 58 г. Новоуральска была организована опытно-поисковая работа, которая проходила в два этапа: организационный (2001/02 уч. г.) и формирующий (2002/05 уч. гг.). Для каждого из них были сформулированы цели и задачи, отобраны методы и формы их решения.

На *организационном этапе* велось наблюдение за учащимися средней и старшей школы. Отслеживались умения и навыки самообразования, которыми школьники оперировали на уровне свободного применения, а также выявлялись умения, которые, наоборот, не были использованы ими или использовались эпизодически. Наблюдение за учащимися двух 9-х классов велось как за претендентами опытных групп 1 и 2, а за учащимися двух 8-х классов как за претендентами опытных групп 3 и 4. Численность данных групп учащихся была равна 100. Сравнение результатов опытно-поисковой работы проводилось по срезам, которые были запланированы в следующие сроки: 0 срез — октябрь, 10 класс (считается, что школьники уже втянулись в учебный процесс после летних каникул); I срез — апрель, 10 класс; II срез — октябрь; III срез — май — июнь — июль, 11 класс, когда подводятся итоги окончания школы.

На *формирующем этапе* осуществлялась реализация дидактических условий самообразования интеллектуально развитых старше-

классников, корректировалось и уточнялось содержание их учебно-познавательной деятельности, структура и содержание дидактического базиса самообразования. Длительность формирующего этапа составила два года и охватывала опытные группы учащихся 10—11 классов. Определение результативности предложенного подхода велось путем оценки учебных достижений учащихся в ходе их урочной и внеурочной работы. Изучалась динамика процесса и результатов усвоения и дальнейшего применения обучаемыми умений самообразования, проявления ими в ходе учебной работы соответствующей готовности. Обучение старшеклассников опытных групп велось посредством реализации выявленных дидактических условий, что способствовало усвоению ими дидактического базиса самообразования, а следовательно, тех умений и навыков, которые в совокупности определяют готовность выпускника школы к самообразованию. Творческое усвоение процессуального блока знаний в опытных группах достигалось путем выполнения старшеклассниками индивидуальных исследований, которые позволяют осознать им личностные проблемы, связанные с производительной познавательной деятельностью, формировать необходимые умения самопознания и самоконтроля, удовлетворять потребность в саморазвитии, а также выявлять моменты, которые мешают в самореализации, самоактуализации и саморазвитии.

В исследовании обосновывается целесообразность менторства как формы индивидуальной интеллектуальной работы с интеллектуально развитыми старшеклассниками, организации их познавательной деятельности при проведении индивидуальных исследований. Если наставничество, получившее широкое распространение в нашей стране, относят в основном к области профессионального обучения в производственной сфере, то менторство означает сотрудничество и взаимодействие субъектов в интеллектуальной сфере деятельности. Важнейшая особенность менторства отвечает одной из потребностей интеллектуально развитых старшеклассников — возможность преодолеть разрыв между классной комнатой и окружающим миром, принять участие в реальной жизни, не дожидаясь окончания школы. В менторстве наиболее естественным способом воплощается учет индивидуальных особенностей интеллектуально развитого старшеклассника. В исследовании выявлены и обоснованы мотивы, в соответствии с которыми специалисты, родители и учителя выступают в роли менторов интеллектуально развитых старшеклассников, определены требования, которые предъявляются к ментору; разработаны этапы сотрудничества ментор-пар.

Каждого старшеклассника оценивали пять экспертов (два преподавателя-предметника, ментор, родители ученика, психолог). Их мнение на каждом из этапов опытно-поисковой работы было представлено суммарным баллом экспертной оценки. На начало опытно-поисковой работы уровень сформированности готовности старшеклассников к самообразованию в соответствии с разработанными в исследовании критериями был примерно одинаков для респондентов опытных групп, а именно четверть школьников проявляли исследуемое качество на низком уровне. В таблице дается сравнение результатов двух опытных групп (ОГ): ОГ-1 — 2002/03/04 уч. гг. и ОГ-3 — 2003/04/05 уч. гг., поскольку среди опытных групп именно группы 1 и 3 характеризовались относительной схожестью (по успеваемости, развитию познавательной активности, в построении жизненных планов и пр.).

*Таблица*

***Динамика уровня готовности интеллектуально развитых старшеклассников к самообразованию (по срезам, в %)***

| Группы           | Срезы | Число учащихся, усвоивших дидактический базис самообразования | Уровни готовности к самообразованию |         |         |
|------------------|-------|---|-------------------------------------|---------|---------|
|                  |       |   | низкий                              | средний | высокий |
| Опытная группа 1 | 0     | 24  | 24                                  | —       | —       |
|                  | I     | 48  | 20                                  | 28      | —       |
|                  | II    | 72  | 28                                  | 36      | 8       |
|                  | III   | 100   | 20                                  | 52      | 28      |
| Опытная группа 3 | 0     | 20  | 20                                  | —       | —       |
|                  | I     | 64  | 36                                  | 28      | —       |
|                  | II    | 80  | 16                                  | 44      | 20      |
|                  | III   | 100   | 12                                  | 32      | 56      |

На формирующем этапе опытно-поисковой работы (I — III срезы) намечился разрыв между показателями уровня сформированности искомой готовности между старшеклассниками опытных групп. Незначительное опережение показаний опытной группы 3 можно объяснить тем, что работа с этой группой началась еще в 9-м классе, кроме того,

учитывался опыт работы с группой 1 в предыдущем году. Например, если в опытной группе 1 взаимодействие учащихся с менторами в большей степени осуществлялось по инициативе учащихся, то в группе 3 это взаимодействие было специально организовано и носило целенаправленный характер; также были усложнены исследовательские задания. Данные второго среза свидетельствуют об активном применении старшеклассниками опытной группы 3 искомых умений и навыков: высокого уровня достигли 20% старшеклассников, тогда как в опытной группе 1 этот показатель равен 8%. К концу опытно-поисковой работы (III срез) имело место перераспределение старшеклассников опытных групп по уровням проявления готовности к самообразованию. А именно: высоким уровнем готовности овладели 28 и 56% учащихся опытных групп 1 и 3 соответственно.

При обработке промежуточных и итоговых результатов использовалось вычисление коэффициента ранговой корреляции Кендалла для определения согласованности экспертных оценок. Значение коэффициента ранговой корреляции Кендалла при определении согласованности экспертных оценок по опытной группе 1 (по разным составляющим дидактического базиса самообразования) было от 0,33 до 0,45, что соответствует среднему уровню согласованности экспертных оценок. Такие результаты вызваны отсутствием опыта работы в качестве экспертов и «привыканием» к содержанию предложенных признаков и критериев. В дальнейшем в ходе согласованных действий данный показатель достиг высокого уровня (больше, чем 0,72) и оставался таковым в ходе всей опытно-поисковой работы, что свидетельствует о достоверности полученных результатов. Старшеклассники оценивали свои умения и навыки в разных видах деятельности, и это обеспечило равное число самооценок и оценок экспертов, относящихся к одному старшекласснику. Для их математической интерпретации использовались суммарный балл самооценки и суммарный балл экспертной оценки. По мере усвоения дидактического базиса самообразования самооценка учащихся изменялась, что нашло отражение в соотношении суммарных баллов экспертной оценки и самооценки. В начале опытно-поисковой работы суммарный балл самооценки старшеклассников обеих опытных групп превышал суммарный балл экспертной оценки, что говорит о завышенной самооценке учащихся, так как они упрощенно понимали и оценивали свою самообразовательную деятельность. В дальнейшем мы видим снижение суммарного балла самооценки, что объясняется приобретением учащимися определенного опыта реализации умений и навыков самообразования и более глубоким по-

ниманием назначения и сущности умений и навыков самообразования, которыми владели в недостаточной мере. К концу опытно-поисковой работы значение данного показателя стало близко к значению суммарного балла экспертной оценки, что свидетельствует об адекватной самооценке старшеклассниками своей готовности к самообразованию.

Таким образом, опытно-поисковая работа показала, что формирование готовности к самообразованию у интеллектуально развитых старшеклассников может быть успешным при реализации выявленных в ходе исследования дидактических условий, обеспечивая тем самым переход данной категории обучаемых от образования к самообразованию.

### *Основные результаты исследования*

1. Процесс обучения интеллектуально развитых старшеклассников в школе должен быть направлен на развитие и приумножение умений и навыков самообразования, актуализированных в аспекте их жизнеутверждения и профессионального становления в будущем. Конкретизация и уточнение понимания педагогической поддержки данной категории учащихся в исследовании выражается в обеспечении интеллектуально развитых старшеклассников еще в школьные годы готовностью к самообразованию.
2. Поиск и выбор дидактических условий самообразования в ходе исследования обусловлены, с одной стороны, необходимостью подготовки выпускников школы к самостоятельному развитию и совершенствованию собственного инструментария познавательной деятельности, активному воспроизводству своего интеллектуального потенциала в течение жизни, с другой стороны, необходимостью обеспечения целенаправленного процесса обучения данной категории учащихся, что и позволяет расширить возможности образовательного учреждения в создании адекватных условий работы с ними.
3. Готовность интеллектуально развитых старшеклассников к самообразованию предполагает усвоение ими дидактического базиса самообразования, представляющего собой совокупность процессуальных знаний, умений и навыков учебно-познавательной деятельности, сгруппированных в соответствии с логикой познания и компонентами учебной деятельности. Дидактический базис самообразования формируется и совершенствуется в ходе учебно-познавательной деятельности школьников от класса к классу и позволяет в комплексе решать задачи самообучения, самовоспитания

и саморазвития. Для интеллектуально развитого старшеклассника данный базис выступает как саморазвивающаяся система, поскольку позволяет использовать его в решении жизненных задач познавательными средствами и одновременно развивать и совершенствовать этот базис в ходе познания.

4. Процесс перехода интеллектуально развитых старшеклассников общеобразовательной школы от образования к самообразованию предполагает поэтапное усвоение ими дидактического базиса самообразования, который включает в себя взаимодействие и преемственность выполнения обучаемыми домашней работы, самостоятельной учебной деятельности и самообразования как высшей формы учебно-познавательной деятельности.
5. Успешная реализация дидактических условий может быть обеспечена в ходе выполнения интеллектуально развитыми старшеклассниками индивидуальных исследовательских работ в ментор-парах (под руководством менторов), когда менторство рассматривается как руководство индивидуальной интеллектуальной работой интеллектуально развитых учащихся.

Перспективным направлением дальнейшего научного исследования, на наш взгляд, следует считать разработку программно-методического обеспечения для формирования умений и навыков самообразования у интеллектуально развитых старшеклассников в соответствии со спецификой содержания образования разных учебных дисциплин, а также механизмами формирования лидерских качеств у данной категории обучаемых в учебном процессе.

***Основные положения и выводы исследования  
отражены в следующих публикациях автора:***

1. *Залецкий А. В., Корзников Н. И.* Проектировочная деятельность в работе учителя // Кризис российской экономики: Кто виноват? Что делать? С чего начать?: Тез. докл. и сообщ. 2-й науч.-практ. конф. студентов и преподавателей ф-та экономики и права Урал. гос. пед. ун-та / Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2002. — 0,2 п. л.
2. *Залецкий А. В.* Структура учебного занятия при обучении одаренных детей в общеобразовательной школе // Социально-экономические проблемы России в условиях глобализации в XXI веке: Материалы 3-й науч.-практ. конф. студентов и преподавателей факультета экономики и права Уральского государственного педагогического университета / Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2002. — 0,2 п. л.

3. *Залецкий А. В., Корзников Н. И.* Организация учебно-познавательной деятельности способных к обучению и одаренных старшеклассников // Повышение эффективности подготовки учителей физики и информатики в современных условиях: Материалы международной науч.-практ. конф.: В 2 ч. / Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2004. — Ч. 1. — 0,3 п. л.
4. *Залецкий А. В.* Самообразование интеллектуально одаренных учащихся // Тезисы докладов научно-практической конференции «Дни науки-2004»: В 3 т. / ОТИ МИФИ. — Озерск, 2004. — Т. 2. — 0,1 п. л.
5. *Залецкий А. В.* К вопросу о самообразовании одаренных старшеклассников // Модернизация профессионального образования: Проблемы, поиски, решения: Матер. 2-й межрегиональной науч.-практ. конф. / ОмГПУ. — Омск, 2004. — 0,2 п. л.
6. *Корзникова Г. Г., Залецкий А. В.* Обучение интеллектуально одаренных старшеклассников: Содержание умений и навыков самообразования: Метод. рекомендации / Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2004. — 1,8 п. л.
7. *Залецкий А. В., Корзников Н. И., Корзникова Г. Г.* Сущность и содержание педагогической поддержки одаренности // Институциональные проблемы эффективного функционирования современной российской экономики: Материалы 4-й науч.-практ. конф. студентов и преподавателей факультета экономики и права Уральского государственного педагогического университета / Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2005. — Ч. 1. — 0,3 п. л.
8. *Залецкий А. В., Корзников Н. И., Корзникова Г. Г.* Самообразование как форма учебно-познавательной деятельности старшеклассников // Институциональные проблемы эффективного функционирования современной российской экономики: Материалы 4-й науч.-практ. конф. студентов и преподавателей факультета экономики и права Уральского государственного педагогического университета / Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2005. — Ч. 2. — 0,4 п. л.

Подписано в печать 22.09.05. Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Бумага для множ. ап.

Печать на ризографе. Уч.-изд. л. 1,0. Тираж 100 экз. Заказ 1497.

Уральский государственный педагогический университет.

Отдел множительной техники.

620017 Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26

E-mail: uspu@diapup. utk. ru